

Gênero, sexualidade e diversidade na escola

Amanda Costa Porto Corrales
Brasília, 2017

Resumo

O presente estudo teve por objetivo geral analisar as crenças de profissionais da educação básica sobre questões de gênero, sexualidade e diversidade no contexto escolar. A relevância dessa temática vincula-se com o alarmante índice de violência cometida contra a população LGBT no Brasil. Foi utilizada a metodologia qualitativa, e como instrumento de pesquisa, a entrevista semi-estruturada contendo 12 perguntas abertas e fechadas, bem como a seleção de algumas imagens, acerca do tema, com intuito de estimular reflexões e narrativas sobre o tema. Os/as participantes foram 3 professores/as atuando em rede de ensino tanto pública quanto privada, localizada em Brasília, DF. A fim de melhor organizar as informações construídas nas entrevistas, foi utilizado a análise de conteúdo temática, criando categorias analíticas temáticas que orientaram o foco da construção da seção de resultados e discussão. Como resultados mais significativos constatou-se que os profissionais possuem pouco conhecimento teórico a respeito do tema da pesquisa, embora todos concordem a respeito da relevância de abordar essas questões nas escolas.

Palavras-chave: gênero, sexualidade, identidade, diversidade na escola.

É no contexto escolar que, desde a educação infantil, o indivíduo insere-se em um ambiente repleto de novidades. No geral, é um ambiente que proporciona ao sujeito a construção de novos conhecimentos e relações sociais. Contudo, é de extrema importância que algumas atitudes sejam tomadas por parte dos/as docentes a fim de se evitar que práticas discriminatórias se perpetuem em sala de aula. Silva (2002 citado por Junqueira, 2010), discute que o currículo oculto caracteriza-se por aspectos ambientais

não presentes no currículo oficial – que são contribuições implícitas para o processo de aprendizagem, como por exemplo: atitudes, valores e comportamentos. Ao observar quais são as aprendizagens dessa forma implícita, podem ser reveladas situações de preconceito e discriminação, que nesse contexto específico acabam influenciando significativamente no sucesso ou fracasso escolar (Junqueira, 2010).

Infelizmente, um estudo realizado por Madureira e Branco (2015) revela que os/as professores/as, muitas vezes, não têm preparo acadêmico para lidar com questões de gênero e sexualidade com seus alunos/as, e quando é necessário intervir, utilizam frequentemente de suas convicções pessoais.

De tal maneira, o problema da presente pesquisa pauta-se no seguinte questionamento: o que é preciso para que as questões de gênero, sexualidade e diversidade sejam tratadas, a partir de um embasamento teórico, no contexto escolar, a fim de promover um ambiente agradável e acolhedor a todos os alunos/as? Sendo que é de conhecimento geral que os alvos de atitudes preconceituosas são afetados de tal forma que acarreta neles sentimentos desconfortáveis que podem prejudicar seu desempenho acadêmico, além de causar sofrimento e prejuízo também na auto-estima desse sujeito.

No cenário social atual estamos vendo os grupos minoritários lutando para ganhar espaço e conquistar a igualdade, mesmo que ainda falte muito para se atingir uma sociedade igualitária para todos. Segundo o Relatório¹ de 2016, realizado pelo Grupo Gay da Bahia, sobre assassinatos de LGBT no Brasil, o país que mais comete crimes contra a comunidade LGBT é o Brasil. As mortes de pessoas vítimas de homofobia têm aumentado no decorrer dos anos. De acordo com o Relatório, houve um acréscimo de 130 homicídios constatados no ano de 2000, para 343 no ano de 2016, sendo que o maior número de assassinatos ocorreu em São Paulo, em seguida na Bahia, Rio de Janeiro e Amazonas.

No âmbito escolar, a falta de discussões sobre gênero e sexualidade acarreta a ocultação do problema que é a discriminação contra os que não estão dentro dos padrões hegemônicos. A FIPE (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas) realizou em 2009

¹ Link para acesso: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>

uma pesquisa² sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar. Como resultado, obteve que 99,3% dos participantes tinham algum nível de preconceito. Desses participantes, 94,2% tinham preconceito étnico-racial, 93,5% preconceito de gênero e 87,3% preconceito em relação à orientação sexual. Ainda segundo essa pesquisa, foi constatado que a intensidade da atitude preconceituosa era maior com relação ao gênero, deixando explícito o sexismo. Por isso a importância de serem discutidas questões de gênero e sexualidade nas escolas, visando, justamente, estimular a reflexão sobre o tema e promover o respeito a todos os tipos de identidades.

Identidade: um processo de construção

As identidades são construídas no decorrer da vida do sujeito, a partir de suas interações sociais, identificações com pessoas ou grupos, e da marcação simbólica da sua diferença com relação a outras pessoas ou grupos (Moreira & Câmara, 2008). A identificação que o sujeito constrói com determinada raça, gênero, sexualidade, ou outros marcadores sociais, constitui as múltiplas identidades sociais desse indivíduo.

A identidade depende da diferença. Identificar a diferença pressupõe uma relação entre um sujeito e outro, ou um grupo e outro. Quando alguém toma um sujeito/grupo como referência e o relaciona com outro sujeito/grupo, está reconhecendo a diferença que existe entre os dois (Louro, 2008), ou seja, ao identificar o que “não é” o indivíduo está demarcando a diferença. Entende-se, então, que a construção da identidade é relacional porque ela depende de algo que “não é” para “ser”.

Conforme é discutido por Woodward (2000), a marcação da diferença ocorre através de sistemas simbólicos de representação, bem como a partir da exclusão social do “outro”. Sendo assim, tal marcação da diferença permite, portanto, separar uma determinada identidade de outra. Entretanto, quando essa demarcação da diferença exclui ou marginaliza tudo que é considerado diferente, além de estar sendo construído negativamente o conceito da diferença, está, também, sendo deixado de lado a visão de que a diversidade é enriquecedora para as relações sociais (Woodward, 2000). Dessa forma, deve-se tomar cuidado para não transformar o direito à diferença em obsessão

² Link para acesso: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf

pela diferença, transformando a percepção da diferença em uma luta contra o outro, tornando-o estranho, inimigo ou ameaça (Sawaia, 2014).

Os grupos distintos que são formados pela delimitação da diferença, “nós” e “eles” geralmente são marcados por relações de poder e hierarquia. O grupo “nós” representa a norma, o padrão hegemônico, considerado superior ao grupo “eles”, que são as minorias, os que fogem da dita “normalidade”. Tal classificação gera rótulos, características que são esperadas de determinadas identidades. Por exemplo: a identidade masculina hegemônica pressupõe que o homem seja heterossexual, contenha seus sentimentos e emoções, seja viril e forte. Se um homem demonstra sensibilidade, fraqueza e atributos considerados socialmente como femininos, sua identidade de “macho” é questionada e esse sujeito passa a ser alvo de piadas, discriminação e exclusão (Moreira & Câmara, 2008; Louro, 2000).

Há, ainda, uma tensão entre perspectivas essencialistas e não-essencialistas da identidade. Uma visão essencialista em relação à identidade concebe a identidade como fixa, imutável, existe uma natureza por trás da identidade que não pode ser alterada, é uma ideia ancorada numa visão mitificada do passado histórico, ou na biologia, como uma verdade imutável. Por outro lado, a visão não-essencialista entende que a identidade é um processo contínuo de construção, que pode mudar ao longo do tempo (Woodward, 2000).

Outra visão a respeito da identidade também é discutida por Sawaia (2014), onde explicita a existência de dois conceitos distintos e separados, a identidade de transformação/multiplicidade e a identidade de permanência/unicidade. Entretanto, a autora alega que o problema não está na coexistência dessas duas formas de entender a identidade, mas sim no fato de desconsiderar a relação entre esses dois polos, e consequentemente na hierarquização de um deles. Ainda, a autora defende que a relação entre essas polaridades permite uma conceituação de identidade como “identificações em curso”, e dessa maneira, entende-se que a identidade ao passo que se modifica/transforma também é um modo de ser.

Para Silva (2000), a identidade não é definida por uma essência, ela é “é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo (...) é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada.” (Silva, 2000, p. 96-97).

Cultura: sistema de compartilhamento de significados

Segundo Woodward (2000), a cultura é nada mais do que sistemas compartilhados de significação. Para Madureira e Branco (2012), cultura é um importante conceito que possibilita analisar a natureza simbólica do desenvolvimento humano, sendo definida como “um sistema aberto que engloba a produção humana e os processos de significação nos seus mais diversos níveis (...)” (Madureira & Branco 2005, citado por Madureira & Branco, 2012, p. 127). Sendo assim, a cultura permite que aprendizagens coletivas sejam transmitidas por várias gerações, bem como é alterada pelo caráter dinâmico dos indivíduos e grupos sociais.

A cultura ainda pode ser definida, segundo Geertz (1989), como um conceito essencialmente semiótico. Ele afirma concordar com Max Weber no seguinte pensamento “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise” (Weber, citado por Geertz, 1989, p. 4). Desse modo, tal autor acredita na antropologia como uma ciência interpretativa, que está buscando constantemente por significados, e que tem como objeto de estudo a cultura.

Já o teórico Valsiner (2012), referência importante nos estudos sobre Psicologia Cultural, entende que no funcionamento da cultura estão inseridos processos dinâmicos e processuais a respeito dos sistemas psicológicos humanos inter e intrapessoais. Dessa forma, o autor descreve três formas de relação entre a pessoa e a cultura: pessoa pertence à cultura, a cultura pertence à pessoa e a cultura pertence à relação da pessoa com o ambiente.

Cada cultura compartilha diferentes valores, significados, costumes e crenças. De tal forma, a maneira como cada indivíduo atribui sentidos e constrói significados está atrelada à cultura que o mesmo está inserido. Assim, é importante para a construção das identidades entender os meios pelos quais culturas diferentes definem as fronteiras e as marcações simbólicas da diferença (Woodward, 2000).

Nesse sentido, a diversidade dos alunos em sala de aula é marcada por características multiculturais. Contudo, a exclusão do diferente é bastante evidente no cenário escolar. Os alunos/as que não são encaixados/as no padrão vigente são, frequentemente, alvos de “piadas” e “brincadeiras” de mau gosto. O que é visto na

prática do ambiente escolar é a naturalização da heteronormatividade e patologização das orientações sexuais distintas da heterossexualidade. Lionço e Diniz (2009) ressaltam que nos livros didáticos há apenas um padrão (heteronormativo) de representação de gênero e organização familiar, dessa forma impondo um silêncio a respeito dos gays e das relações homossexuais. Embora não seja possível, a partir do estudo das autoras, afirmar a existência de homofobia nos livros didáticos, é evidente a estigmatização e silenciamento da diversidade sexual.

Portanto, faz-se necessário uma sensibilização no sentido de promover o respeito à diversidade, a fim de induzir a sociedade a um questionamento das atitudes preconceituosas e práticas discriminatórias (Moreira & Câmara, 2008).

O preconceito como fronteira simbólica rígida

Como foi discutido anteriormente, é importante compreender que a marcação simbólica das diferenças está vinculada ao processo de construção das identidades sociais. As diferenças são marcadas por fronteiras simbólicas. De acordo com Madureira e Branco (2012), fronteiras simbólicas semi-permeáveis estão inseridas nos distintos contextos socioculturais para distinguir grupos sociais ou sujeitos. Contudo, é a partir do momento em que essas fronteiras tornam-se rígidas e impermeáveis que determinado grupo ou sujeito passa a desqualificar o outro, sendo assim possível perceber a discriminação, que é definida como preconceito em ação. Além do mais, quando algum sujeito transgride essa fronteira rígida torna-se, possivelmente, vítima de violência e intolerância (Madureira & Branco, 2012).

Ainda segundo Madureira e Branco (2012), os preconceitos não são invenções de um único sujeito, eles são construídos culturalmente e possibilitam a manutenção das fronteiras simbólicas rígidas, pois “justificam” a superioridade de determinados grupos (hegemônicos) em relação a outros (minorias). Além do seu caráter de afirmação da suposta superioridade de um grupo, o preconceito gera implicações subjetivas também, como o sofrimento psíquico daqueles que são alvos de discriminação.

O preconceito contra as orientações sexuais distintas da heterossexualidade (a homofobia), possui uma base afetiva, que gera sentimentos desconfortáveis como, por exemplo, uma sensação de mal-estar e o sentimento de nojo, podendo até chegar no

extremo de desejar eliminar o outro que se identifica como homossexual ou qualquer outra orientação sexual que não seja a hétero (Madureira & Branco, 2012).

O preconceito em relação ao grupo LGBT também pode ser articulado com o fundamentalismo religioso. Segundo Savi (2015), há um aumento da participação de religiosos no contexto político brasileiro atual, onde esses líderes religiosos pretendem criar políticas públicas ancoradas em suas ideologias religiosas, prejudicando, assim, os direitos e ideologias individuais daqueles que ocupam posições minoritárias (como é o caso da população LGBT). Existe uma inflexibilidade, por parte de determinados setores religiosos, aos discursos atuais sobre feminismo, igualdade racial e a população LGBT.

Para alguns cristãos, segundo Natividade e Oliveira (2009), a pessoa ao nascer é heterossexual, porém, devido a fatores externos, desenvolvem desejos homossexuais por estarem deprimidas, infelizes e instáveis. Sendo assim, a homossexualidade é vista como “sintoma de uma trajetória pessoal percorrida em ambientes que não correspondem ao modelo ideal da família cristã.” (Natividade & Oliveira, 2009. p. 129). Tal visão, pode contribuir para a perpetuação de ideias homofóbicas.

De acordo com Junqueira (2009), a homofobia é um fator gerador de sofrimento. No contexto escolar a incidência da homofobia causa uma privação de direitos dos adolescentes e jovens homossexuais, pois produz efeitos preocupantes na construção da auto-estima desses alunos, bem como uma influência em suas vidas afetivas, dificultando sua entrada no mercado de trabalho. É exigido desse estudante que ele possua “algo a mais” para que assim, talvez, possa ser tratado como igual. Ou seja, “trata-se, em suma, de esforços para angariar um salvo-conduto que possibilite uma inclusão (consentida) em um ambiente hostil” (Junqueira, 2009, p. 26).

A desconstrução de preconceitos é um grande desafio, pois não é apenas com a apresentação de argumentos racionais e provas empíricas que o processo de desconstrução é realizado (Madureira & Branco, 2012). Com a finalidade de desconstruir práticas discriminatórias e atitudes preconceituosas em sala de aula, é necessário criar e implementar algumas estratégias para que seja alcançado realmente uma escola cujo ambiente seja agradável a todos os/as alunos/as.

As questões de gênero: construção histórica e social

O conceito de gênero remete-se a um caráter fundamentalmente social, enfatizando a construção social e histórica produzidas em relação à feminilidade e à masculinidade (Louro, 1997). Não é negada a biologia, que possui uma visão de gênero limitada em apenas diferenças biológicas entre homens e mulheres, mas o foco é na construção social, pois é no campo social que são construídas e reproduzidas as relações desiguais entre os indivíduos. Louro (2008) afirma que não é no momento do nascimento que são definidos a sexualidade e o gênero, mas são construídos ao longo das vivências e experiências de cada sujeito.

O gênero constitui uma das múltiplas identidades de alguém, ele é entendido mais do que o desempenho de um papel, ele é parte do sujeito, ele constitui o sujeito (Louro, 1997). Contudo, há uma lógica dicotômica por trás do conceito de gênero, na qual a relação feminino-masculino é constituída por um pólo dominante e outro pólo dominado. Tal dicotomia supõe uma superioridade do masculino, com relação ao feminino (inferior, dominado), sendo que o feminino estaria associado apenas ao mundo privado, ou seja, ao mundo doméstico. (Louro, 1997). A imposição de que a mulher se comporta de determinada maneira porque “é mulher” está pautada numa visão a-histórica e essencialista de gênero (Scott, 1995).

Desde o nascimento, as crianças tem sido conduzidas a seguir determinados comportamentos de acordo com o que foi definido como apropriado para homens e mulheres (Louro, 1997). Evidencia-se a existência de uma certa relação de poder atrelada a questão de gênero, na qual a mulher ocupa uma posição subalterna a do homem. Dessa forma, foi definido culturalmente como homens e mulheres devem atuar na esfera social, e quando eles não cumprem o papel socialmente atribuído a eles, estão sujeitos a situações de rejeição (Vinholes, 2012).

Segundo Vinholes (2012), no contexto escolar, é importante compreender que os discursos produzidos e reproduzidos sobre as relações de gênero são tomados como referência para os estudantes, de tal forma que eles tendem a reproduzir a imagem do que é considerado feminino e o que é considerado masculino. Nesse sentido, é possível que o desempenho das crianças na escola se relacione com o que eles entendem sobre a posição do homem e da mulher na sociedade, podendo leva-los a uma prática discriminatória a partir da reprodução de um modelo imposto.

De acordo com a literatura aqui apresentada, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as crenças de profissionais da educação básica sobre questões de gênero, sexualidade e diversidade no contexto escolar. Como objetivos específicos têm-se: (1) identificar, a partir do discurso de profissionais da educação, se são abordadas questões de gênero, sexualidade e diversidade em sala de aula; e (2) analisar se as crenças pessoais influenciam na postura de profissionais da educação diante de situações homofóbicas e/ou transfóbicas.

Método

A metodologia utilizada no presente trabalho é de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa é caracterizada por se preocupar com certo nível não quantificável da realidade, trabalhando, dessa forma, com os significados, as crenças, os valores, as atitudes, e focalizando os significados das ações e relações humanas. Sendo assim, a pesquisa conceitua-se como uma atividade essencial da ciência em sua construção da realidade, interligando pensamento e ação. Nesse sentido, a proposta da pesquisa qualitativa não é passível de mensuração, o que a diferencia da quantitativa que tem por objetivos justamente captar equações, médias e estatísticas. (Minayo, 1994).

Participantes

Foram selecionados três profissionais da área da educação, sendo duas mulheres e um homem, com idades entre 30 e 42 anos. A fim de se manter o sigilo a respeito da identidade pessoal dos participantes, foram utilizados códigos para substituir seus nomes. As participantes do gênero feminino, P1 e P2, atuam na mesma instituição, de âmbito público, e trabalham com educação infantil. O participante do gênero masculino, P3, atua na parte da manhã em uma instituição privada, e nos turnos vespertino e noturno, em instituições públicas. Todas as escolas estão localizadas em Brasília – DF. A respeito do nível de escolaridade dos participantes, P1 é formada em pedagogia, enquanto P2 tem formação em Geografia e complementação em pedagogia, e por fim, P3 é formado apenas em Geografia. O convite à participação da pesquisa foi feito via redes sociais da pesquisadora.

Materiais e instrumentos

Foi utilizada uma entrevista semi-estruturada, contendo doze perguntas, abertas e fechadas, sendo duas perguntas introdutórias sobre a formação acadêmica e rotina de trabalho, e dez perguntas a respeito do tema da pesquisa. Além da entrevista, foram utilizadas cinco imagens com conteúdos dentro da temática da pesquisa, e com a apresentação da imagem eram feitas algumas perguntas com a finalidade de estimular reflexões e narrativas sobre o tema.

Procedimentos de construção das informações

Inicialmente, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do UniCEUB, e somente após o parecer favorável a pesquisa foi posta em prática. A pesquisadora selecionou os participantes via redes sociais, e após o convite para participar da pesquisa ter sido aceito, foi marcado o dia e horário da entrevista. Todas as entrevistas foram realizadas na instituição onde os profissionais atuam.

Antes do início da entrevista, foi apresentado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e após o esclarecimento sobre a pesquisa e a assinatura do documento, em duas vias, a pesquisadora deu início as perguntas da entrevista. Todos os participantes concordaram em gravar as entrevistas em áudio, a fim de facilitar a transcrição das entrevistas para a posterior análise das informações construídas. Cada entrevista, envolvendo a apresentação das imagens selecionadas, teve um tempo aproximado de 25 minutos.

Procedimentos de análise

Para analisar as informações obtidas com as entrevistas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática, criando categorias analíticas temáticas construídas a partir de temas relevantes a fim de orientar o foco da pesquisadora para a construção da seção de resultados e discussão.

As categorias construídas foram as seguintes: (1) crenças dos participantes sobre as questões de gênero, sexualidade e diversidade na escola; (2) gênero, sexualidade e diversidade na escola: um debate difícil...; (3) homofobia e transfobia no contexto escolar: alguns exemplos.

Resultados e Discussão

Nessa seção, serão apresentados e discutidos os resultados mais relevantes da pesquisa, a partir das categorias analíticas temáticas criadas.

Crenças dos/as participantes sobre as questões de gênero, sexualidade e diversidade

Foi possível perceber que os/as participantes tiveram dificuldade em definir os conceitos de gênero e sexualidade, sendo que ao definir, utilizavam frequentemente os termos “eu entendo como...”, “no meu modo de ver...”. Dessa forma evidencia-se que o conhecimento a respeito da conceituação de gênero e sexualidade, para esses profissionais, parte de suas crenças pessoais, e não de uma definição com embasamento teórico. Além do mais, na fala dos participantes fica explícito a confusão e a falta de conhecimentos científicos acerca dos conceitos em questão. Por exemplo:

P1: *“Por gênero? A orienta... por gênero? É, seria... tem o gênero, a questão biológica, mas o gênero a questão como ela se posiciona, a orientação dela (...)”*.

P2: *“sexualidade? Cada um nasce com a sua sexualidade (...) o indivíduo nasce com a sexualidade dele, ele nasce com o sexo, mas com a sexualidade dele (...)”*.

P3: *“(...) no meu modo de ver, é... há outras formas de você mostrar o seu gênero (...) é uma questão biológica mesmo... sabe? (...)”*.

As concepções dos/as participantes sobre gênero e sexualidade se articulam à discussão desenvolvida por Madureira e Branco (2015), que constataram, na pesquisa empírica focalizada no artigo, a grande dificuldade entre a maioria dos participantes em refletir sobre essa temática. Em tal estudo, constataram que quando é necessário intervir, os/as professores/as utilizam frequentemente de suas convicções pessoais. Desse modo, é possível perceber que na presente pesquisa também houve dificuldade, por parte dos participantes, em definir os conceitos de gênero e sexualidade. Quando foi perguntado como obtiveram o conhecimento sobre esses conceitos, os participantes relataram que foi a partir de conversas, observações, mídia, ou seja, um conhecimento ancorado no senso comum.

A respeito do gênero, todos os profissionais evidenciaram em sua fala a questão de que o gênero teria, também, uma base biológica. Vale ressaltar, aqui, que o conceito de gênero discutido por Louro (1997), apresenta um caráter fundamentalmente social,

com ênfase na construção social e histórica. O termo gênero utilizado a partir de uma visão feminista enfatiza a base social das diferenças e desigualdades entre homens e mulheres, sendo rejeitado o determinismo biológico e recusando, também, justamente a hierarquização existente nas relações entre homens e mulheres (Scott, 1995). O essencialismo biológico, cuja presença é percebida no modelo biomédico e no cotidiano, tende a explicar as diferenças entre homens e mulheres ancorando-se apenas nas características biológicas. Dessa forma, tal modelo apresenta uma visão reducionista a respeito do gênero, bem como é usado para legitimar preconceitos e discriminações com relação ao gênero e também à diversidade sexual (Madureira, 2010). A biologia não é negada, entretanto o foco é na construção social. O gênero constitui uma das múltiplas identidades de um sujeito, ele vai além do desempenho de papéis, ele é parte constitutiva do sujeito (Louro, 1997).

Uma outra convergência que pode ser apontada no discurso dos entrevistados refere-se a percepção deles quanto ao que é esperado de homens e mulheres pela sociedade. Todos os participantes acreditam que a sociedade espera que homens e mulheres exerçam papéis esperados para o gênero o qual se identificam. A exemplo, a P2 relata:

*“as pessoas querem e desejam que as mulheres, por exemplo, sejam mães... a sociedade ainda espera que a mulher ao ser mãe, ela se dedique ao filho exclusivamente, que ela abdique, de repente, até do seu trabalho (...) isso é um **preconceito** (...) desses exemplos eu percebo que as pessoas querem sim que cada um tenha seu **papel definido** (...)”*.

Conforme Vinholes (2012) discute, existem vários estereótipos que definem culturalmente como homens e mulheres devem atuar na esfera social, e se o papel atribuído a eles não é cumprido, eles estão sujeitos a situações de rejeição. As ideias que determinam qual papel é adequado para homens ou para mulheres são criações puramente sociais (Scott, 1995). Cabe aqui resgatar a discussão desenvolvida por Parker (1991) sobre as concepções de gênero no Brasil, onde a masculinidade é marcada como dominante, ativa e associada ao mundo econômico e político. Em contrapartida, a feminilidade está socialmente atrelada à passividade e ao mundo doméstico. Essa suposição de dominação do masculino sobre o feminino vem de uma visão essencialista,

pautada na natureza biológica, que foi construída socialmente e naturalizada (Bourdieu, 2005).

Nesse sentido, evidencia-se na fala dos participantes o conhecimento de que existe desigualdades entre homens e mulheres, e quando os papéis impostos a eles não são cumpridos, vem o preconceito e a discriminação.

Louro (1997), apresenta análises críticas ao sistema binário de gênero vigente, o qual defende a existência de uma lógica dicotômica por trás do conceito de gênero, que pressupõe que a relação feminino-masculino é constituída por um pólo dominante (masculino) e outro pólo dominado (feminino). Em conformidade com a crítica apresentada pela autora, os profissionais entrevistados concordam que deve haver uma relação de igualdade entre os gêneros, e não de superioridade. O fato dos participantes pensarem dessa maneira pode ser considerado como um avanço, tendo em vista o momento atual da sociedade brasileira em que estamos vivendo, onde é perceptível a existência de inúmeras desigualdades entre os gêneros, bem como a persistência do machismo.

A participante P1 ainda complementa a respeito das desigualdades entre os gêneros: *“isso é um ranço histórico (...) não se vê um equilíbrio (...) além de exigir papéis diferentes, sempre... é desequilibrado (...) é esse equilíbrio que falta”*.

A forma como as sociedades representam as diferenças entre homens e mulheres, valorizando mais a masculinidade do que a feminilidade, acaba por impor regras de como devem ser as relações sociais. Assim como a participante relata, é algo histórico. Em seu artigo, Felipe (2000) faz uma análise documental de revistas e livros pedagógicos utilizados na cidade de Porto Alegre em meados do século XX. A autora constatou que já nessa época havia instruções do que era permitido e aceitável como um comportamento para meninos e para meninas, sendo que para os meninos era aceitável ser aventureiro, era esperado que fosse viril e forte, enquanto restava para as meninas uma posição de subordinação, deveriam ser recatadas, caladas e simples. Havia, e há até hoje, uma constante vigilância dos comportamentos dos indivíduos, a fim de se controlar e evitar que se comportem de maneira “inadequada” para o que é designado ao seu gênero. Dessa maneira, percebe-se que não é de hoje a imposição de papéis esperados para determinado gênero, foi uma construção social e histórica que se perpetua nos dias de hoje.

Outro aspecto relevante foi que, ao ser apresentada a imagem selecionada, que continha uma série de fotografias de variadas crianças, todos os/as participantes afirmaram que independente de raça, sexo, gênero, eles gostariam que seus filhos/as fossem felizes. Dessa forma, pode-se inferir que os/as participantes respeitariam, em princípio, qualquer tipo de identidades que seus filhos/as se identificassem. É válido retomar que o conceito de identidade, conforme discute Louro (2008), remete-se a uma construção que é relacional, pois ela depende da marcação simbólica da diferença nas relações sociais. Além de demarcar as diferenças, a identidade “é um conceito político ligado ao processo de inserção social em sociedades complexas, hierarquizadas e excludentes (...)” (Sawaia, 2014, p. 126).

Gênero, sexualidade e diversidade na escola: um debate difícil...

Debater questões sobre gênero, sexualidade e diversidade nas escolas é um processo complicado, e um dos fatores agravantes para esse desafio é devido às diferentes opiniões que existem sobre esse assunto. Isso pode estar relacionado à falta de embasamento teórico acerca dessa temática, por parte da grande maioria dos profissionais da educação.

Todos os/as participantes concordam que essas questões devem sim ser abordadas nas escolas, embora isso não seja colocado em prática.

“eu sonho um dia (...) a gente estar abordando esse assunto como até um conteúdo na escola... sabe?... ou uma vez por mês, palestras, pessoas com conhecimento científico mesmo sobre o assunto, pra mostrar para as pessoas que o que importa mesmo é o respeito e a harmonia da sociedade (...)”.

(Participante P3)

A escola está imersa na diversidade social, cultural e étnica da realidade brasileira, onde é importante reconhecer a diferença, porém quando a marcação da diferença passa a construir fronteiras simbólicas rígidas (Madureira & Branco, 2012) e um grupo passa a desqualificar o outro, surgem as práticas discriminatórias. Nesse contexto, é possível perceber relações hierárquicas entre um grupo e outro, e, infelizmente, a escola tem sustentado e propagado padrões e modelos que privilegiam certo grupo em detrimento de outro, e acaba por prejudicar o processo de aprendizagem dos alunos que fogem desse padrão (Gusmão, 2003). Diante disso, justifica-se a

necessidade de criação de estratégias pedagógicas para a valorização da diversidade e a desconstrução de preconceitos e práticas discriminatórias.

Contudo, pode-se dizer que a promoção de discussões sobre questões de gênero, sexualidade e diversidade é um desafio para os profissionais da educação, justamente por ser um conteúdo que, geralmente, não é abordado nas escolas, e demandaria uma organização de como seriam abordadas essas questões, bem como, uma capacitação dos profissionais para tratar sobre esse assunto. Além do mais, assim como todos os conteúdos a serem trabalhados no ambiente escolar são informados à família, ao se tratar de gênero, sexualidade e diversidade, os familiares devem ser informados também.

É interessante notar que na fala da participante P1, ela traz que a mistura de crenças religiosas com as questões de gênero e sexualidade pode ser algo negativo para o debate dessa temática nas instituições escolares.

*“essa... mistura com certas crenças ou **religiosidade**, né... instituições religiosas... e aí, eu acho que acaba travando muito na discussão, na formação, né, e com isso você só vê a **intolerância** e o **preconceito** crescendo (...)”*.

Atualmente, no cenário político brasileiro, vem crescendo o número de líderes religiosos que pretendem criar e implementar políticas públicas em consonância com suas ideologias religiosas (Savi, 2015). Dessa forma, aqueles que não pertencem à grupos religiosos têm seus direitos e ideologias individuais prejudicados. Assim, um profissional da educação que utiliza de suas crenças religiosas pessoais para propagar discursos intolerantes e preconceituosos no ambiente escolar, ao agirem de acordo com suas crenças religiosas acabam prejudicando os direitos do/a aluno/a que foge da dita “normalidade”.

Homofobia e transfobia no contexto escolar: alguns exemplos

É fato que a homofobia e a transfobia causa sofrimento na vítima. No contexto escolar essas práticas discriminatórias causam prejuízo na auto-estima dos estudantes que sofrem com a discriminação, além de produzir influências na vida afetiva desse sujeito de tal modo que o prejudique no ingresso ao mercado de trabalho e em outras esferas da vida cotidiana. Esse estudante para ser tratado como igual aos outros, muitas vezes, deve possuir um “algo a mais”. (Junqueira, 2009).

Infelizmente todos os/as participantes afirmaram que já presenciaram algum aluno/a sendo discriminado, tanto por discentes quanto por docentes, devido ao fato de ser ou apenas parecer homossexual. A discriminação é o preconceito colocado em ação, e o preconceito não é algo construído por um único sujeito, ele é construído culturalmente e possibilita a manutenção de fronteiras simbólicas rígidas entre pessoas e grupos sociais (Madureira & Branco, 2012). A base do preconceito é o estereótipo, que consiste em uma atribuição de crenças generalizadas a um determinado grupo ou indivíduo, podendo ser positivo, negativo ou neutro (Pérez-Nebra e Jesus, 2011). Ainda de acordo com Pérez-Nebra e Jesus (2011), o preconceito é a atitude, necessariamente negativa, que é tomada a partir de crenças com relação ao outro. Dessa forma, levando em consideração o contexto social atual e a fala dos entrevistados, fica evidente que ainda é necessário lutar pela desconstrução de preconceitos no contexto escolar.

Mais especificamente, com relação à transfobia, o participante P3 relata: *“eu tive uma aluna, né... X, o nome dela... e... ela era um rapaz (...) ela era muito respeitada! Na sala e na escola. Mas... quem não a conhecia na escola, a discriminava... isso eu também percebia (...) as pessoas ficavam rindo,, no pátio, na cantina... do jeitão dela, sabe?..”*

Os discursos ancorados na heteronormatividade baseiam-se no pressuposto da naturalização da heterossexualidade, sendo a única forma considerada legítima de expressão da sexualidade (Junqueira, 2010; Franco & Cicillini, 2015). Portanto, as orientações sexuais distintas da heterossexualidade são percebidas como desviantes da normalidade, podendo até adquirir uma condição de patologia. De acordo com Franco e Cicillini (2015), no caso de sujeitos transexuais, transgênero ou travestis, o preconceito acaba levando a exclusão/rejeição dessas pessoas principalmente no ambiente escolar. Segundo as autoras, a pequena parcela de pessoas trans que optaram por continuar no ambiente escolar, são aquelas pessoas que conseguiram suportar as imposições heteronormativas constantemente presente no ambiente escolar, restando a rua e a prostituição aos que não conseguiram suportar.

O fato de rirem da aluna descrita pelo participante é intitulado por Junqueira (2010) como “pedagogia do insulto”. Piadas, brincadeiras e expressões desqualificantes consistem em “poderosos mecanismos de objetificação, silenciamento, dominação simbólica, normalização, marginalização e exclusão” (Junqueira, 2010, p. 213). Além

do mais, a masculinidade hegemônica, impregnando nos meninos essa constante necessidade de afirmação da sua masculinidade, gera neles um dever de demonstrar através de “piadas” e brincadeiras de mau gosto a total exclusão de comportamentos considerados femininos, levando, assim, a desqualificação do outro em prol da sua afirmação de virilidade (Junqueira, 2010).

Ainda a respeito do relato do participante sobre a aluna trans, foi dito que a aluna era representante de turma, então se dedicava na organização das festas e da formatura da turma, e por isso era bem vista pelos colegas de classe. De tal maneira, a aluna precisou encontrar uma forma de ser “algo a mais” para que fosse aceita pelo grupo como “normal” apesar de sua “anormalidade”. Junqueira (2010) afirma que é recorrente o esforço para ser “algo a mais” em jovens que sofrem discriminações por identificarem-se de forma distinta da que é pregada pelo discurso heteronormativo, é como uma “compensação” para que a pessoa seja incluída no grupo.

Contudo, é interessante perceber que o participante P3, no decorrer da entrevista, traz em sua fala que é fato a existência do preconceito, da discriminação e da desigualdade, mas na percepção dele, a partir do que ele vê em seu meio social, está havendo uma certa mudança.

“eu percebo ao longo dos anos também que muita coisa tem sido mudada também... nós vemos várias... vários alunos homossexuais que hoje já são mais respeitados... apesar da discriminação haver. Mas a gente começa a ver um respeito maior da sociedade... na escola... eu presencio hoje menos casos de discriminação na escola do que há alguns anos atrás eu presenciei (...) então, tem discriminação sim, mas eu tô sentindo uma melhora nesse sentido.”

(Participante P3)

De fato, de acordo com Madureira (2010), as atuais políticas públicas no campo das questões de gênero e sexualidade no Brasil são reflexos de mudanças das últimas décadas que perturbam “as categorias interpretativas utilizadas pelas pessoas, no contínuo processo de conferir sentido às relações entre homens e mulheres, ao exercício da sexualidade.” (Madureira, 2010, p. 54). Entretanto, só a implantação dessas políticas públicas não é suficiente, é necessário que elas sejam colocadas em prática. Estamos caminhando, mas há ainda uma longa estrada até que seja possível se atingir uma sociedade igualitária em relação a todas as identidades.

Considerações Finais

Conforme dados estatísticos alarmantes sobre o nível de preconceito e discriminação no ambiente escolar, obtidos pela FIPE em 2009, fica evidente a importância da discussão de questões de gênero e sexualidade nas escolas, para que dessa forma seja estimulada a reflexão a respeito desse tema e, seja promovido o respeito a todas as diferentes identidades.

A presente pesquisa colabora com o que foi discutido por Madureira e Branco (2015), sobre a falta de conhecimentos teóricos de profissionais da educação a respeito do tema gênero, sexualidade e diversidade. Os entrevistados afirmam que os conhecimentos que eles têm sobre esse assunto foram adquiridos a partir de conversas, observações, ou da mídia, nada de artigos empíricos ou estudos científicos. Entretanto, todos demonstraram ter interesse em abordar esse assunto nas escolas, bem como reconhecem a importância da discussão desse tema.

Na pesquisa de Franco e Cicillini (2015) também foi constatada a necessidade de reestruturar os princípios básicos norteadores da educação, com a finalidade de desconstruir o espaço de (hetero)normatização que, muitas vezes, fomenta preconceitos, discriminações e práticas violentas.

Levando em consideração que existe interesse por parte de professores (as) de aprofundarem os conhecimentos sobre os conceitos de gênero, sexualidade e diversidade, seria válido repensar na formação desses profissionais a fim de incluir a abordagem desse tema em algum momento da formação acadêmica dos mesmos.

Devido ao fato do preconceito e da discriminação, contra orientações sexuais diferentes da heterossexualidade, serem recorrentes no contexto escolar, é de extrema importância que os profissionais da educação tenham subsídios com base teórica para lidar e intervir nessas situações. Seria interessante, também, que pesquisas sobre a criação de estratégias pedagógicas efetivas fossem realizadas com o intuito de construir modos para que esse problema da falta de informação seja implementado.

Dessa forma, “para que a escola e seus currículos se constituam – como pretendemos – em espaços e oportunidades efetivamente pedagógicos, seguros e de

formação para a vida, a cidadania e a liberdade, seria importante nos interrogarmos constantemente sobre que fatores, discursos e práticas ainda a levam a ser diferente disso.” (Junqueira, 2010, p. 211).

Igualdade e respeito. Quando essas duas palavras estiverem presente em nosso dia a dia, nas relações sociais, afetivas e profissionais, será possível afirmar que houve uma mudança. Substituir o preconceito por respeito as diferenças seria não o objetivo final, mas o primeiro passo para que a sociedade comece a alcançar a igualdade.

Referências

- Bourdieu, P. (2005). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Franco, N. & Cicillini, G. A. (2015). Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. *Estudos Feministas*, 23(2), 325-346.
- Felipe, J. (2000). Infância, gênero e sexualidade. *Educação e Realidade*, 25(1), 115-131.
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro – RJ: Livros Técnicos e Científicos S.A.
- Gusmão, N. M. M. (2003). *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Editora Biruta.
- Junqueira, R. D. (2009). Introdução – Homofobia nas escolas: um problema de todos. Em R. D. Junqueira (Org.), *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* (p. 13-51). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da educação continuada, alfabetizada e diversidade, UNESCO.
- Junqueira, R. D. (2010). Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Espaço do currículo*, 2(2), 208-230.
- Lionço, T. & Diniz, D. (2009). Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. Em T. Lionço & D. Diniz (Orgs), *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio* (pp.47-71). Brasília: LetrasLivres.

- Louro, G. L. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-posições*, 19(2), 17-23.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis – RJ: Vozes.
- Louro, G. L. (2000). Pedagogias da sexualidade. Em G. L. Louro (Org.), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (p. 7-34). Belo Horizonte: Autentica editora.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2012). As raízes histórico-culturais e afetivas do preconceito e a construção de uma cultura democrática na escola. Em A. U. Branco (Org), *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural* (p.125-155). Porto Alegre: Mediação.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2015). Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*. 23(3), 577-591. Ribeirão Preto.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia*. 9(1), 63-75.
- Madureira, A. F. A. (2010). Gênero, sexualidade e processos identitários na sociedade brasileira: tradição e modernidade em conflito. Em Galinkin. A. L. & Santos. C., *Gênero e Psicologia Social* (p. 31-63). Brasília: TechnoPolitik.
- Minayo, M. C. S. (2007). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis – RJ: Vozes.
- Moreira, A. F. & Câmara, M. J. (2008). Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. Em A. F. Moreira (Org.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (p. 38-64). Petrópolis: Vozes.
- Parker, R. G. (1991). *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Editora Best Seller.

- Pérez-Nebra, A. R. & Jesus, J. G. (2011). Preconceito, estereótipo e discriminação. Em C. V. Torres & E. R. Neiva (Orgs.), *Psicologia social: principais temas e vertentes* (pp. 219-237). Porto Alegre: ArtMed.
- Savi, R. M. (2015). *Os impactos do discurso de ódio na saúde mental de ativistas dos direitos humanos*. UniCEUB: Brasília.
- Sawaia, B. B. (2014). Identidade – uma ideologia separatista?. Em B. B. Sawaia (Orgs.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 121-129). Petrópolis: Vozes.
- Silva, T. T. (2000). *Identidades e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (p. 7-72). Petrópolis: Vozes.
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20(2), 71-99.
- Valsiner, J. (2012). *Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Vinholes, A. (2012). Gênero e identidade: reflexões sobre o contexto escolar. *Seminário de pesquisa da região sul*.
- Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução conceitual. Em T. T. Silva (Org), *Identidades e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (p. 7-72). Petrópolis: Vozes.
- FIPE, (2009). Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar. Retirado de: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf
- Grupo Gay da Bahia, (2016). Relatório de 2016 de assassinato de LGBT no Brasil. Retirado de: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>